

# DISCIPLINA ESCOLAR

Autoridad y Libertad

PEDRO DARDER VIDAL

Licenciado en Filosofía, Barcelona

Al plantearnos el tema, lo primero que llama la atención es la distinta importancia que se concede a la disciplina dentro del conjunto de las cuestiones pedagógicas.

Frente a temas que, indiscutiblemente, son considerados como de suma importancia, la disciplina—porque se puede enfocar de muy distintas maneras, porque su contenido no se halla perfectamente acotado, porque no todos entendemos lo mismo ante esta palabra—, oscila entre ser un tema de capital importancia o tan sólo una cuestión marginal, muy importante en la práctica, pero casi ausente de las reflexiones teóricas generales.

Acostumbra a suceder que el tema sólo se plantea cuando se ha convertido en un problema real de grandes proporciones que reclama sin dilación soluciones urgentes. Es decir, al prepararnos para la labor pedagógica concreta, la disciplina apenas nos ha preocupado, ni ha sido integrada en el conjunto de aspectos estudiados para capacitarnos para el ejercicio de la enseñanza. Es en la práctica cuando aparece el problema “disciplina” y con las características antes aludidas. Y aún más, puede decirse, sin exagerar, que, en la práctica, resulta que si no enfocamos convenientemente la disciplina nos encontramos impedidos para poner en obra los conocimientos que hemos adquirido para educar eficientemente. Este hecho, y la perentoria necesidad de resolverlo cuanto antes, nos lleva, en la mayoría de los casos, a adoptar soluciones premiosas y no integradas en el conjunto de la vida escolar; se consigue un cierto grado de disciplina, pero una disciplina que no está en consonancia con la estructuración general de nuestros conocimientos teóricos, ni de nuestros ideales educativos.

El resultado es evidente. Los ideales y conocimientos teóricos son deformados por una disciplina concreta. Se adaptan a la disciplina conseguida, en lugar de constituir ésta y aquellos un conjunto homogéneo y estructurado en el que ambos extremos se favorezcan y potencien.

No hace falta indicar cómo este estado de cosas ha de influir, y de hecho así sucede, en el rendimiento escolar. Es una realidad que se hace patente al primer contacto con la práctica, una realidad que determina muchas veces el éxito de nuestros esfuerzos, o representa en muchos casos un fracaso, un impedimento del que a duras penas consigue escapar el educador. Con lo cual, el éxito total de la labor educativa—la formación de la personalidad de los alumnos—se ve seriamente comprometida.

## ANÁLISIS DE ALGUNAS NOCIONES PREVIAS

En nuestro intento de acotar el concepto de disciplina nos parece necesario analizar una serie de nociones que nos ayudarán a delimitar los puntos más esenciales.

Las consideraciones en torno a la disciplina se inscriben por derecho propio en el contexto de las relaciones entre autoridad y libertad. Antes de tratar directamente estas relaciones conviene considerar las existentes entre el individuo y las normas universales objetivas: entre el dominio de lo objetivo y lo subjetivo.

*Norma e individuo. Lo objetivo y lo subjetivo*

Entenderemos aquí por "objetivo" el mundo de los principios intangibles, de las normas supremas del ser y del actuar. Lo "objetivo" será aquello a lo que debemos ajustar nuestra actuación. Son las normas que nos sitúan en el camino de nuestro fin, es el mundo de lo concluido intelectualmente, aquello que es el bien que todo hombre debe proponerse, el conjunto de normas o principios no sujetos a interpretación en lo que a sí mismos respecta, principios en consonancia con la esencia de la naturaleza humana, con el destino que Dios ha dispuesto para todo hombre, por el hecho de ser hombre.

Estos valores objetivos se encarnan en personas concretas, en individualidades, que los deben conocer, convertirlos en materia propia y ajustar a ellos su actuación. Estas personas constituyen lo que hemos llamado "lo subjetivo". Frente al carácter de universalidad de los valores objetivos, el sujeto, "lo subjetivo" se presenta como particular. El sujeto es la persona concreta que debe conocer aquellos valores y aceptarlos "personalmente".

Aceptar algo personalmente quiere decir que en la aceptación deben jugar un papel importante aquellos valores que consideramos más propios de la persona: su capacidad de conocer intelectualmente, de autodeterminarse; esto es, su ser espiritual. Estos aspectos del ser espiritual son los que determinan fundamentalmente que la aceptación sea propia y particular de cada persona. Estas potencias del hombre son las que constituyen la intimidad e inviolabilidad de la persona humana y la distinguen de toda otra.

En las relaciones entre lo "subjetivo" y lo "objetivo", en la toma de contacto del individuo con la norma hay dos extremos que no se pueden olvidar o negar: la universalidad y necesidad del principio y la capacidad de autodeterminación del individuo para realizarlos de una forma concreta.

La trabazón de ambos extremos se expresaría diciendo que la aceptación debe hacerse sin traicionar los principios y sin traicionarse.

*Autoridad y libertad*

Apliquemos lo dicho a los conceptos de autoridad y libertad. La autoridad es la salvaguarda de los valores objetivos.

de elevarse el súbdito a un plano superior. Debe velar por la instauración y aceptación de estos valores por parte de aquellos a quienes se enseñan. En este sentido la autoridad representa a la norma de tipo objetivo. Por otra parte, ella es ya una encarnación "concreta" de ésta, no la única posible.

El deber que tiene de hacer cumplir la norma viene restringido, en parte, por el respeto a la intimidad y autodeterminación de la persona. Debe velar por los principios y debe velar por la libertad. Su función tendrá éxito en la medida en que consiga que los principios de que es custodia sean aceptados "personalmente" por los educandos. De forma más concreta: el maestro debe velar por la consecución de la libertad por parte de cada educando; debe conseguir que el alumno se determine a sí mismo.

No puede, por tanto, la libertad instalarse al margen de los principios, sino que gradualmente debe asumirlos de manera que su actuación sea reflejo de la peculiar forma de ser el mundo y las cosas. El educando debe adquirir progresivamente "su" visión del mundo—su manera propia de enfrentarse a las cosas—. Debe dar una respuesta cada vez más consciente a la exigencia universal de las normas objetivas. En la forma cómo se concreta para él esta exigencia es donde la libertad es soberana; es la parte que está reservada a la autodeterminación y que debe ser respetada por una adecuada actuación de la autoridad pedagógica.

Si la disciplina escolar trata de asegurar a ultranza el imperio de la autoridad, haciendo uniforme la aceptación de las normas objetivas y no dejando lugar al ejercicio de la libertad, no habrá auténtica encarnación de las normas y éstas se harán extrínsecas al individuo; éste las cumplirá, no por convicción, sino por coacción, por miedo, por inercia, etc. Las normas últimas serán, en realidad, inoperantes. No conseguiremos conciencia ni responsabilidad, y, en definitiva, no llegaremos a la persona.

En un sistema de disciplina como éste, el individuo se verá apeado, separado del grupo, no sólo por el incumplimiento de las normas últimas, sino por la "visión personalísima" de la autoridad, que el individuo no tiene que aceptar necesariamente, ya que en toda norma de autoridad hay una componente de subjetividad. La aceptación total de la visión personalísima de la autoridad supondría la anulación de la persona del educando. Lo cual es de pésimos resultados para los principios y para la misma autoridad. La masa, el ser despersonalizado es incapaz de comprender la autoridad y su necesaria función y, por tanto, de aceptarla como conveniente.

Puede decirse que en las relaciones escolares no se llega a estos extremos, con frecuencia. Pero sí que se llega a anular el necesario papel orientador y benefactor de la autoridad como tal. Y, de consiguiente, su influencia en la eclosión de la libertad del alumno.

En la práctica este tipo de actuación se concretaría en una escuela concebida según unos moldes muy estrictos y particulares, que se adaptan con mucha dificultad al tiempo, que son estáticos, que se mantienen invariablemente, en lugar de hacer fructificar a los educandos, que "se aplican" inflexiblemente, que se imponen, antes que se comunican, que se han conver-

tido en fórmulas—y no en una manera de ser viva en el tiempo—, que dificultan el contacto con el alumno, en suma una escuela en la que falta entusiasmo e iniciativa, porque todo debe hacerse de una manera determinada e impersonal, una escuela en la que los problemas que plantean los alumnos—problemas personales—se resuelven por el reglamento, sin consideración a los matices personales que cada problema representa y aporta. En este caso, las relaciones autoridad-libertad, con la intención de asegurar la primera, se han resuelto en detrimento de la libertad. Expulsar a un alumno porque plantea problemas de instrucción, porque no llega al mínimo establecido por la escuela; recurrir, sin analizar las dificultades del alumno, al cómodo profesor particular, serían procedimientos prácticos dentro de esta línea.

La postura opuesta, aparecida en buena parte como reacción a la anterior, ha subrayado el respeto a la libertad del educando. Por este camino se llega también a la anulación del concepto opuesto: la autoridad. Lo importante, por encima de todo, son las manifestaciones de todo orden de las libertades de los alumnos. Éstos se erigen en norma; suplantando la norma última. Hay que lograr que el alumno se exprese, se manifieste. Todo ello sin impedimentos, sin que nada exterior coarte esta libre actuación. La meta propuesta es más conseguir el conocimiento del alumno, que formarle. Por ello se trata de rodear al alumno de un ambiente donde cualquier forma de coacción o corrección haya desaparecido. El entusiasmo, la iniciativa, todos los valores considerados como expresión de la libertad, pasan a primer plano y anulan a los que expresan autoridad. FOERSTER se expresa en términos que nos ayudarán a entender esta postura. En una revista se preguntaba—dice este autor—, lo siguiente: ¿Qué creen que es necesario para enseñar latín a John? Sin duda todos contestarían que “latín”. Pues, no—decía el articulista—, lo más necesario es conocer a John. Y añadía el autor de la cita, la lástima es que a fuerza de querer conocer al alumno, se han olvidado de saber latín.

La disciplina se ha organizado aquí en detrimento de la autoridad, en beneficio exclusivo de la libertad. El resultado de llevar al extremo tal postura, no cuesta de imaginar: desorden interior y exterior.

Resumiendo estas consideraciones previas podríamos afirmar que toda disciplina debe asegurar la existencia de la autoridad y, a la vez, ser tal que facilite el desenvolvimiento de la libertad del educando.

No se trata de elegir entre libertad o autoridad, sino de llegar a encontrar el tipo de libertad y el tipo de autoridad que lleven a la consecución del bien deseado: la formación de los educandos.

Tanto la autoridad absoluta como la concesión de una libertad sin trabas pueden tener su origen en la debilidad de los educadores en su desequilibrio o falta de personalidad.

Hay una forma de autoridad que no se ampara en la fuerza o en lo impersonal. Y hay una libertad que encaja perfectamente dentro de los moldes educativos.

La autoridad que procede del equilibrio y del amor — al individuo y a la norma — es lo suficientemente fuerte para darse cuenta de cuál es la libertad que el alumno necesita y concedérsela, consciente de los fines educativos que se propone.

De esta forma llegamos al concepto dinámico de los términos autoridad y libertad. En las diferentes etapas de crecimiento del educando, este dinamismo juega un papel troncal.

### *Diálogo*

Otra noción que es necesario considerar es el modo de las relaciones entre maestro y discípulo; debe existir entre ambos una auténtica comunicación, un diálogo. El educador debe ser asequible, a fin de que el niño pueda depositar en él sus preocupaciones, sus ilusiones y fracasos.

Si beneficioso es el diálogo para el niño, no lo es menos para el maestro. Todo diálogo significa un enriquecimiento para ambas partes. Pues los extremos del diálogo son siempre personas.

Esta comunicación será fecunda tanto en el orden de la instrucción como en la formación. En el primer aspecto este contacto nos permitirá calibrar en cada momento el avance o el retraso del niño con respecto a nuestras explicaciones y ritmo de las mismas. Significa, por tanto, la posibilidad de evitar que el niño distraiga su atención y llegue a un estado de indiferencia que le vicia e incapacita para sus estudios posteriores. El niño debe superar las dificultades, debe seguir un determinado camino y este diálogo permitirá que nos tenga en el momento en que nos necesita porque ya no acierta a seguir, a orientarse. No supone, por tanto, permitir que el niño no haga el esfuerzo que debe, sino la vigilancia que nosotros debemos tener en torno al esfuerzo del alumno. Aparte de permitir que conozcamos en todo momento el nivel en que se hallan los alumnos, esto nos permite llevarles al término que aquel curso, grado o asignatura supone.

En el aspecto formativo la efectividad del diálogo no deja lugar a dudas. Nos permite suministrar al niño aquellas orientaciones que realmente le son necesarias en cada momento preciso de su desenvolvimiento, para la construcción progresiva de su personalidad. A la vez, nos orienta el diálogo para conocer la causa de aquellas reacciones o actitudes que debemos corregir de raíz. En el diálogo conoceremos al niño tal cual es, con toda la carga emocional, ambiental y social que actúa sobre él. Las observaciones realizadas por el maestro tendrán un magnífico complemento en los aportes del diálogo; en él, a su vez, podrá el maestro volcar los puntos de vista que pueden orientar al escolar.

De modo general, y de cara al educador, el diálogo supone la solución natural de uno de los problemas más difíciles: la rutina. El contacto con el niño aporta la necesaria variedad y novedad y, además, el elemento que acabará entusiasmando al educador en su tarea: la marcha de la persona hacia su madurez. Porque la personalidad del educando exige primero la

comprensión, el situarse en lugar del niño para hacerse cargo de lo que le preocupa y —luego y simultáneamente— el amor.

Si el diálogo se detiene en el simple conocimiento del niño, no existe labor pedagógica, sino que la escuela se convierte en un laboratorio. Si el conocimiento desemboca en el amor —un amor que es tomar a cargo la personalidad entera del niño—, la labor pedagógica se halla en el camino que le puede conducir al éxito.

### *Personalidad adulta*

Pensemos que el niño que tenemos ante nosotros, con una libertad que se va desenvolviendo y afirmando progresivamente, debe ser conducido —él mismo debe aprender a conducirse— al hombre que será luego, con dominio de su propia libertad, con una visión de su ser individual y de su función social dentro del grupo en que va a vivir.

Este es un tema —sobre el que volveremos—, que se debe tener en cuenta constantemente, al pensar cómo se organiza la disciplina en cada curso dentro de una escuela.

No podemos establecer una disciplina, muy adecuada para nosotros, hombres ya con una personalidad, para un niño que es una personalidad a medio camino, en ciernes tan sólo. El grado de exigencia que corresponde a una persona madura no es el mismo que corresponde al niño, ni aun al joven. El respeto a la norma y, por tanto, el establecimiento de una autoridad a la manera de las personas mayores, sólo es posible contando con la conciencia y la responsabilidad de aquellos a quienes se impone; en el caso del niño lo que buscamos precisamente es la consecución de esta conciencia y responsabilidad.

En el otro extremo —el predominio absoluto de la libertad del niño— lo que se pretende es igualmente utópico. No podemos poner como norma la libre decisión del niño, pues el niño no se halla en posesión de su libertad. Precisamente el objetivo buscado es que esta libertad se fragüe, se constituya y dé lugar a la personalidad adulta buscada.

### *Orden funcional*

Una última cuestión debemos analizar aún. Querríamos distinguir la disciplina de lo que podríamos llamar simplemente orden. Para que las tareas escolares se puedan desarrollar es necesaria la existencia de un determinado orden externo: un horario, una manera de comportarse, un tono de voz; una cierta reglamentación general. Pero esto, que es imprescindible, no debe confundirse con lo que venimos atribuyendo al área de la disciplina. Este orden, que debe acomodarse a las necesidades de cada escuela en concreto y debe ser lo más razonado y simple posible, esto es, lo más funcional posible, no es más que una parte de la disciplina como tal. Es una condición de su posibilidad, ciertamente, y por ello debe ser impuesto *a priori*, inmediatamente, por simple decisión de autoridad, porque supone situar el ambiente general en un tono de seriedad y de orden favorable para todos. Evita el caos; la falta de control y permite situar las cosas en un punto donde las relaciones personales entre los componentes de la

comunidad escolar hallan seriedad, tranquilidad, seguridad y ambiente favorable a la reflexión y actuación comedida.

Este orden funcional debe hallarse en consonancia con la disciplina concreta que queremos conseguir y puede servir de punto de partida, en cierto sentido. A la larga debe ser convenientemente vivificado por la disciplina que se va consiguiendo.

## NOCIÓN DE DISCIPLINA

Creemos que la disciplina no consiste simplemente en un externo comportarse según unas normas, más o menos extrínsecas a su vez. Este comportarse adecuadamente en lo externo entroncará con la disciplina, cuando sea producto de toda una actuación encaminada a preparar una actitud interior, la cual engendrará este orden externo que es necesario y que todos deseamos para el mundo de los adultos.

Si no nos preocupamos más que de la actitud externa, corremos el riesgo de no llegar al niño, y de crear en él la idea de que lo que pretendemos es que las cosas "queden bien externamente". Es el tipo de niño que tan presente tenemos: que aparentemente nos escucha, que no nos molesta, que parece trabajar, que nos trata con mucha deferencia, que no tiene problemas ni dificultades de ningún orden. Pero, que, en realidad, cuando nosotros explicamos, piensa en otras cosas, que no nos molesta, pero nos soporta, que copia siempre que puede, que nos respeta sin querernos, que no tiene dificultades ni problemas porque no le dejamos que nos los diga. Es decir, un niño que se porta bien sólo cuando nosotros impedimos que se porte mal. Un niño que aparentemente está con nosotros y nos sigue, pero que en realidad tiene otros intereses, otras preocupaciones.

Por este camino podemos llegar a establecer una auténtica separación entre el niño y nosotros, conseguir la anulación del diálogo que hemos calificado de necesario. Esta situación puede producir al maestro una cierta satisfacción y, sobre todo, ausencia de problemas de disciplina; en cuanto al niño puede suponer el instalarle en la insinceridad.

Nos parece más en la verdad considerar la disciplina como la actitud que lleva a actuar en cada situación de acuerdo con los principios generales que rigen al individuo, que regulan su modo de realizar y comportarse. La actitud interior, la disposición o estado de ánimo, el deseo de conseguir el acuerdo es lo que hace que la acción de una persona sea esencialmente disciplinada o no lo sea.

Según esto hay dos objetivos que conseguir: *a)* El conocimiento de estos principios; la toma de conciencia del valor de los mismos y *b)* la adecuación de estos principios a cada acción, el vivirlos en la práctica en todo tipo de relaciones: familiares, cívicas, escolares, religiosas, es decir, en la calle, en casa, en la clase, en el recreo, con los padres, con los amigos, con los profesores, con Dios.



Ambos objetivos deben influirse mutuamente. La mayor conciencia de los principios debe arrastrar a una actuación consecuente, del mismo modo que la actuación debe clarificar el mundo de los principios.

Consecuentemente el "externo comportarse bien" no debe ser buscado por sí mismo, sino que debe tenderse a que sea expresión de un conocimiento y conciencia, de un contrastar y experimentar las realidades cotidianas.

Cuando existe el conocimiento y una actuación adecuada al mismo, es cuando tenemos la persona disciplinada, cuando nos hallamos en el camino de una disciplina total de la personalidad. Propiamente hablando sólo el adulto puede ser plenamente disciplinado.

Las etapas que hay que superar para obtener esta meta son aquéllas que debemos proponer a los educandos, teniendo en cuenta su nivel y sus posibilidades. De ahí que, ateniéndonos al desarrollo del niño —orientado a vivir más que a reflexionar—, sea necesario aprovechar todas las situaciones para irle guiando por el camino propuesto. Para conseguir que en las pequeñas cosas que va realizando, se le vayan haciendo patentes los principios que aún no tiene formulados ni conscientes, principios que se deben ir ampliando y radicalizando, a medida que el niño va adquiriendo conciencia progresiva de los mismos. Todo ello, sin desaprovechar ninguna ocasión para poner en evidencia —sin sermonear ni cansar—, con indicaciones y con el propio ejemplo, el sentido de lo que él ha ejecutado o decidido.

Se trata de ir consiguiendo, poco a poco, conciencia de los fines y hábito de considerar las acciones realizadas; en último término, de avivar la reflexión y conexasla con la vida.

Pensemos aquí en la necesidad de que esta toma de conciencia la haga cada uno de los alumnos que se nos han confiado y veremos la importancia, que varias veces hemos destacado, de nuestro diálogo con el niño.

Por esta gradual participación del niño en la vida, la disciplina externa irá justificándose y enriqueciéndose. Será un comportarse bien con raíces en el propio convencimiento, que se extenderá más allá de toda vigilancia o control y que empapará toda la vida del niño; no hace falta recordar que le preparamos para la vida y para el dominio de su propia libertad.

La labor del educador queda así clara. No debe resolver por el niño, ni obligar a que éste siempre resuelva según la propia manera de ver del maestro (autoridad), ni debe dejar que el niño sea el árbitro último de la ley (libertad). Debe ayudarle a incorporarse a la vida de una manera responsable, debe colocarle en situación de decidir con plenitud de facultades, debe enseñarle a saber escoger, situarse en el camino que le corresponde; debe enseñar al niño a valerse por sí mismo. De ahí que en la labor del educador predomine inicialmente la autoridad y ésta ceda el paso al consejo.

Los principios que hay que comunicar deben producir en el educando varios efectos: Darle el dominio de sí mismo, ponerle en posesión de sus propias facultades, dar sentido trascendente a su vida, enseñarle a interpretar la realidad de acuerdo con módulos que trascienden la realidad misma, por encima de la contingencia y la temporalidad, y orientarle hacia sus propios fines.

## LA DISCIPLINA EN LA ESCUELA

Hasta el momento nos hemos referido a la vertiente individual de la disciplina. Conviene ahora fijarnos de modo especial en los elementos que intervienen en la escuela, donde se encuentran e interfieren en orden a la consecución de la disciplina buscada.

En este punto nuestro intento querría ser eminentemente práctico. Por esto tomaremos como base una encuesta llevada a cabo entre el personal docente de una determinada escuela. Algunas de las cuestiones que se hallan en ella ya han sido tratadas; nos limitaremos a enunciarlas a modo de recordatorio y nos ocuparemos de las restantes.

La elaboración de esta encuesta se llevó a cabo de la siguiente manera: una comisión de maestros y profesores redactaron unas páginas iniciales, las cuales sirvieron de base para la confección del cuestionario. Éste se propuso a todos los educadores y sobre las contestaciones se elaboraron los resultados que vamos a comentar.

Si me refiero a este hecho, que puede parecer marginal, es para llamar la atención sobre la labor de equipo dentro del profesorado. Si en toda labor escolar el acuerdo entre los educadores es muy deseable, en el caso que nos ocupa es imprescindible. La disciplina sobrepasa el ámbito de la clase al extenderse a toda la vida escolar y extraescolar del educando.

Si se trata de aprovechar todas las situaciones cuando tienen lugar, será muy conveniente que cualquier educador que deba actuar sea capaz de responder no despreciando la ocasión que se le brinda. Si, por el contrario, las reacciones de los educadores son totalmente dispares o de signo contrario, la desorientación y el temor se adueñarán del ánimo del niño.

Los dos primeros apartados de la encuesta se refieren al concepto de la disciplina y a las relaciones de la disciplina externa con la interna. Ya nos hemos ocupado de ello.

Los otros apartados son:

*Necesidades de los alumnos.* — Se subraya que todas deben ser atendidas — no tratadas de modo exclusivo o resueltas — por la Escuela, en orden a la importancia que todas ellas presentan dentro de la labor que debemos realizar: físicas, emocionales, intelectuales, sociales, religiosas.

Un hecho de capital importancia llama especialmente la atención: el educador debe relacionarse con toda la clase y con cada alumno. "Haciendo sentir a cada uno que los hombres no se repiten, y, en cambio, están todos llamados a su propia perfección".

La preocupación por las necesidades del niño pone de manifiesto la urgencia de la colaboración con los otros círculos en los que el niño se mueve — familia, parroquia, organizaciones juveniles... — colaboración que constituye una ayuda mutua en la resolución de problemas comunes.

*Estudio y disciplina.* — La facilidad o dificultad para el estudio influyen igualmente en la disciplina. “No hay que exigir al niño un esfuerzo para el que no está preparado, ni dejar en el ocio al que tiene mucha facilidad”; el que no sigue enreda y el de mucha facilidad no actualiza sus potencias. El hecho de que el muchacho no posea los conocimientos básicos y más elementales influye igualmente en la disciplina.

Debe rodarse el estudio de un ambiente de seriedad e interés. No en orden a resultados prácticos solamente, sino de cara a la formación y al descubrimiento de las riquezas ocultas en la Creación. Pensemos que la actitud del niño ante la labor escolar — su deber concreto de orden profesional — representa para él una actitud ante la vida y puede, por tanto, viciar su posterior actitud de persona adulta. “Una cosmovisión cristiana aceptada y consecuente engendrará la más noble disciplina.”

*Compañerismo.* — Es preciso fomentar el compañerismo y la amistad entre los escolares, en el sentido de conseguir que se entiendan y se ayuden. Deben aprender a aceptar las diferencias que hay entre ellos, en los diferentes órdenes. Hay que evitar toda delación y conseguir, en cambio, el reconocimiento de la propia falta. Debe orientarse el trato personal con el compañero, a fin de poderle ayudar.

*Escuela.* — Los alumnos deben sentirse responsables de la Escuela. Hay que fomentar el amor a ella, que se puede concretar en respeto por el material, deseos de que esté arreglada y limpia, que sea acogedora. Se debe tender a que participen y colaboren en cuantas tareas sea posible, de manera que se sientan interpretados y actores.

*Familia.* — Entre la familia y la escuela debe existir: contacto (entrevistas con los padres, reuniones colectivas), acuerdo (el mínimo indispensable para que no edifique cada uno por su cuenta, en desacuerdo o franca oposición), confianza (se trata de conseguir el máximo de datos para que las respectivas labores sean eficientes) y sinceridad.

*Religión.* — La progresiva conciencia religiosa del muchacho es una ayuda — afincada en la propia personalidad del niño —, para la consecución de esta disciplina interior. No hay que acudir por sistema a la religión para solventar dificultades de disciplina. Debemos respetar las exigencias religiosas y no querer que las cosas pequeñas se transformen en problemas religiosos, cuando el niño no tiene todavía conciencia de ello, corriendo el riesgo de producir confusión en el alma del niño.

*Profesorado.* — Las relaciones con el alumno deben ser de afecto y comprensión, a través de la idea exacta de lo que el educador puede y debe exigir en cada momento. El profesor debe enseñar a estudiar y a resolver dificultades, por un lado, y, por otro, debe suministrar rigor en los conocimientos. Muy importantes son la puntualidad, el espíritu de trabajo, el entusiasmo por la propia profesión y por las tareas concretas.

Es preciso tener contacto con los alumnos fuera de la clase o sobre

cuestiones que no son estrictamente de clase. Con los muy pequeños, debe conseguirse que comuniquen las realidades que les afectan más directamente. A los medianos, interesarles por la vida de la ciudad y de la nación. Con los mayores, elaborar criterio sobre las cuestiones más importantes de orden internacional. Siempre habrá de lograrse que esta relación no sea tanto de profesor a alumno, como de persona a persona.

*Normas prácticas.*—Se concretan en las más elementales: seriedad, trabajo, civismo, respeto, *fac quod agas*. En cuanto a la manera de comunicarla hay que huir de la casuística, de los distinguos y complicaciones innecesarias; ir a la consecución de un espíritu radical de honestidad y respeto por todo lo noble, de esfuerzo por lo que se presenta como la propia perfección, de exigencia con respecto a uno mismo.

*Indisciplina.*—A la pregunta por cuándo se puede considerar que existe indisciplina, se contesta: cuando se entorpece la función docente de forma consciente, cuando no se tiene la consideración debida al educador, personas mayores y compañeros, cuando se rechaza de plano lo que el educador propone, o no se pone el esfuerzo necesario para conseguir lo propuesto, y cuando normalmente se demuestra ausencia de seriedad.

Contrariamente, no se consideran como indisciplina: la movilidad, la nerviosidad, las preguntas motivadas por el interés, las reacciones de emotividad con motivo de la marcha de la clase.

El punto duodécimo y último trata de la disciplina en la escuela en que se ha elaborado la encuesta. No vamos a entrar en detalles, pero sí que notaremos la importancia misma del hecho: los educadores hacen examen de conciencia de su labor individual y de la marcha general de la disciplina cuya vigencia depende directamente de su actuación.

Esto subraya los puntos más esenciales en cuanto a la actitud del educador.

Es necesaria una *sinceridad individual* llevada tan allá como sea posible, una sinceridad que lleve a la manifestación natural de nuestros éxitos y fracasos, de nuestras dudas, de nuestros tanteos, sinceridad de cara a los compañeros que colaboran con nosotros en la labor educativa, ya que ellos nos ayudan y cuentan con nuestra ayuda, pero sinceridad también en las relaciones con el niño. Pensemos en la seguridad que damos a un niño, cuando ve que hablamos de lo que entendemos y manifestamos desconocimiento de aquello que en realidad desconocemos.

En cuanto a los demás educadores, nuestra sinceridad es encarnación de la posibilidad de establecer un diálogo que nos sitúe a la altura de los tiempos, que nos haga progresar de acuerdo con los últimos avances, pequeños o grandes, que cualquier otro educador o pedagogo haya podido encontrar en su camino.

También se requiere una *visión optimista del mundo*. Sólo el fracaso absoluto nos lleva a pensar que no hay nada a hacer, y consecuentemente a actuar con desgana. Es necesaria una confianza en el niño que tenemos delante, en los que nos rodean, en nosotros mismos. Pensemos que nuestra falta de optimismo—humano, cristiano—, puede ser, en el fondo, una

protesta contra el orden de cosas creado por Dios, que ha pensado al hombre con su grandeza y su miseria. Este optimismo es imprescindible, por otra parte, si pensamos en el niño para el cual el éxito o el fracaso de su vida es una cuestión a decidir todavía.

Otra característica es la *humildad*. Por encima de nuestra preparación y de nuestra capacidad reales—y que debemos esforzarnos en poseer—debe hallarse siempre nuestro deseo de acertar. Debemos penetrarnos del pensamiento de que nunca sabemos lo suficiente. Si es necesario que nos convenzamos de ello, pensemos en lo difícil que resulta llegar a conocer al niño, en lo difícil que resulta suministrarle lo que le conviene realmente y cuándo le conviene.

La enseñanza que debemos obtener de ello es la que venimos diciendo: el reconocimiento de la necesidad de ser abiertos, de aceptar las indicaciones de todos los que tratan con los alumnos, no para cambiar constantemente de actuación, sino para matizarla, por un deseo radical de dar a cada uno aquello que le conviene, que le hará encontrarse a sí mismo. El éxito no consiste en no equivocarse, sino en obtener una personalidad.

La actitud y estado de cosas que venimos presentando producen un fuerte impacto en el rendimiento escolar. De manera general notemos unos hechos importantes.

Este tipo de disciplina está dirigida directamente a lo más hondo y radical de la personalidad. Con ello el móvil de la actuación del niño se interioriza; consiste en la orientación de la persona hacia el despliegue de todas sus potencias y valores, hacia la donación de uno mismo en la medida de sus posibilidades. El fomentar el interés y entusiasmo por las cosas es la contrapartida de tipo exterior que contribuye a poner en marcha todos los elementos de la persona. De este modo se obtiene del muchacho un amigo, un colaborador entusiasta en la tarea de formarse. El niño está a nuestro lado y no enfrente nuestro. Se siente interpretado, auxiliado. Nota que es necesario que se le exija y, aunque le cuesta aceptar la exigencia, se esfuerza en hacerlo.

Son muchas las cosas que hay que tener en cuenta, que hay que vigilar. Pero pensemos en la fecundidad de la persona y en su capacidad de entusiasmo. Detenerse en la dificultad es transigir con el mal. Es una forma de infidelidad a uno mismo. Demos siempre un voto absoluto de confianza a los valores personales contenidos en todo hombre, sea educador o educando.